

O DESAFIO DA EDUCAÇÃO CONTÍNUA NO CONTEXTO DAS ORGANIZAÇÕES UNIVERSITÁRIAS

Isabel Maria F. Miranda

Universidade do Porto, Reitoria, imiranda@reit.up.pt

José António Sarsfield Cabral

Universidade do Porto, Reitoria, jacabral@reit.up.pt

Resumo

Ao ritmo do desenvolvimento tecnológico actual, as pessoas são frequentemente colocadas em situação de desajustamento de competências. Neste contexto, a educação contínua (EC) parece constituir a resposta mais apropriada à crescente procura de novos saberes.

Pelo conjunto de conhecimentos e competências que detêm, as universidades têm sido apontadas como prestadoras privilegiadas de serviços de EC. Acrescente-se que a tendência de diminuição do número de jovens que acede ao ensino universitário pressiona as universidades a captar novos públicos, compelindo-as a oferecer serviços de EC atractivos e de qualidade.

Este documento pretende ser um contributo para a análise das questões associadas à educação contínua universitária, salientando, por um lado, a necessidade de responder a um mercado pragmático e exigente e, por outro, os constrangimentos associados à dinâmica organizacional das universidades. Tendo por base parte dos resultados de dois estudos efectuados na Universidade do Porto em 2000, confrontam-se duas visões complementares da EC: a perspectiva do interior da universidade, no que se refere aos aspectos associados às boas práticas e às dificuldades; e a perspectiva das empresas, quanto à capacidade das universidades para prestarem este tipo de serviços.

Como conclusão, apontam-se alguns caminhos que podem contribuir para que as universidades respondam convenientemente a este desafio.

Introdução

A necessidade de adaptação a situações de mudança, provocadas por factores associados ao desenvolvimento científico e tecnológico e à globalização económica e social, está na ordem do dia. Dentro das organizações, as pessoas são colocadas numa situação de desajustamento de competências que as obriga a procurar novos conhecimentos. A educação contínua (EC) surge assim como uma realidade conjuntural que tem vindo a ganhar protagonismo.

Pelo conjunto de saberes que incorporam, as universidades parecem estar numa situação privilegiada para a prestação de serviços de EC. Simultaneamente, em consequência da diminuição demográfica, assiste-se à progressiva redução do número de jovens que acedem à universidade. Nestas condições, a aposta das universidades na oferta de serviços de EC atractivos e de qualidade assume-se como uma questão estratégica.

A evolução deste contexto social coloca a universidade em confronto com grupos de clientes distintos da sua população tradicional e com concorrentes cada vez mais diversos. O aparecimento de um público adulto com especificidades e exigências próprias, obriga-a a repensar a sua missão, a criar novos formatos de serviços de ensino e a preocupar-se com novas dimensões na avaliação da qualidade das suas prestações. Contudo, as prioridades que tradicionalmente lhe têm sido atribuídas – a formação conferente de grau académico e a investigação – parecem tê-la deixado menos preparada para dar uma resposta ajustada às solicitações do exterior no âmbito da educação contínua.

A questão central que se aborda neste artigo é a de avaliar até que ponto as organizações universitárias estão preparadas para este desafio. Para que tal avaliação seja possível, procuram identificar-se os contextos e os constrangimentos que estão associados à EC, bem como as perspectivas e soluções apontadas quer pela universidade quer pelas empresas.

O Papel da Educação Contínua Universitária

Face aos novos requisitos do mercado, as empresas têm que desenvolver mecanismos que as tornem flexíveis e competitivas, de modo a assegurarem uma elevada qualidade,

inovação e produtividade. Como é sabido, o nível de formação dos recursos humanos é hoje considerado um factor decisivo para a competitividade. Os novos desafios que se colocam às empresas exigem uma capacidade acrescida das pessoas que nelas assumem responsabilidades, pelo que a EC constitui uma necessidade fundamental no novo contexto social e económico. A educação e a formação tornam-se processos contínuos ao longo da vida e o aparecimento de estruturas para a oferta deste tipo de serviços é uma realidade visível dentro e fora das empresas.

Aparentemente, as instituições melhor preparadas para a prestação de serviços de EC serão as universidades (em particular no que respeita a formação dirigida ao quadros superiores das organizações). Na verdade, aos dois eixos fundamentais de actuação das universidades - a criação e preservação do conhecimento e a sua transmissão e difusão -, tem vindo a acrescentar-se, como consequência da procura, a formação/educação contínua e a formação em segunda oportunidade. O crescimento deste público considerado 'particular' leva a reflectir sobre as mudanças já introduzidas no Ensino Superior ou ainda a introduzir (Rodrigues 1991, Crespo 1993, Santos 1998).

No manual *In Search of Quality (Equal Project, 2001)* refere-se que os clientes de EC transportam consigo uma grande variedade de experiências pessoais e profissionais e têm especificidades e exigências próprias, que passam por valorizar aspectos muito concretos, tais como:

- a resposta imediata e adaptada às suas necessidades específicas;
- a qualidade do acolhimento e aconselhamento;
- a flexibilidade da prestação do serviço;
- o tempo de resposta a um pedido, e
- as condições físicas e materiais nas quais se realiza a formação.

Quando se pensa na pertinência desta nova missão associada à prestação de serviços de formação a uma população adulta, as questões que podem ser colocadas de início passam pela necessidade de saber o que se pretende com o desenvolvimento de programas de educação contínua oferecidos pela universidade. Dar resposta a quem? Aos indivíduos enquanto seres isolados ou integrados numa qualquer organização? Às organizações em geral – nas quais incluímos as empresas - enquanto entidades que incorporam o conhecimento, que o transformam e lhe dão sentido? E, considerando esta

linha de orientação, qual será o enquadramento necessário para a sua concretização? Estará a universidade preparada para enfrentar convenientemente este desafio?

A Universidade – alguns aspectos organizacionais e de cultura académica

A complexidade da organização universitária lembra que o conhecimento que se pode ter dela corresponde sempre a uma visão limitada e enviesada pelo ângulo onde se situa a esfera de interesses do observador. Como refere Morgan (1996), “as organizações são muitas coisas ao mesmo tempo” e muitas das ideias convencionais que se constróem à sua volta assentam sobre um pequeno número de imagens tidas como certas, como é o caso da visão mecânica e funcionalista que surge intuitivamente cada vez que se pensa numa organização. Por isso, fazer uma análise organizacional da universidade é um exercício que requer algum cuidado, para se identificar os elementos essenciais à sua compreensão.

A instituição universitária tem vindo a ser estudada, desde a década de 60, à luz da sociologia das organizações educativas, por diversos autores (Bidwell 1965, Etzione 1969, Weick 1976, Hoy et Miskel 1982, Meyer et Rowan 1983, Mintzberg, 1982, 1986, 1990). Na continuidade desta perspectiva organizacional, Bourgeois (1990) identificou cinco traços que caracterizam o funcionamento organizacional das universidades:

- perseguem fins múltiplos, ambíguos e, por vezes, contraditórios;
- dirigem-se a clientes e a segmentos do meio muito diferenciados, com necessidades complexas e heterogéneas;
- apoiam-se em profissionais altamente qualificados e autónomos;
- apresentam-se sempre vulneráveis em relação aos seus meios envolventes.

Do conjunto destas características, ressalta o importante papel dos seus profissionais cujas elevadas qualificações são resultado de um longo percurso de formação e de socialização na comunidade científica internacional, o que conduz a que a universidade esteja impregnada, segundo Mintzberg (1982, 1986), de uma ‘cultura profissional’.

A presença deste grupo de profissionais, muito influente e suporte da ‘cultura profissional’ no seio da organização universitária (particularmente fragmentada e heterogénea), conduz a um modelo de gestão muito peculiar, que combina uma autoridade profissional académica - sob uma forma federada e representativa através de

modos de designação, implicando procedimentos de consulta e de eleição - com uma estrutura de coordenação de tipo burocrático. Esta combinação original pode parecer um paradoxo, mas permite assegurar uma certa coesão no seu conjunto (Guiyot e Bonami, 2000).

Na verdade, o processo de tomada de decisões enquadra-se no modelo de *arena*, caracterizando-se por uma baixa centralização, uma baixa formalização e onde a confrontação de ideias é habitual, o que implica que as decisões sejam frequentemente negociadas. Como consequência duma cultura associada ao saber e às competências individuais, o poder está distribuído pelos diversos grupos de professores que frequentemente criam alianças e coligações de interesse (Ferreira et al., 1998).

É comum referir-se que a universidade tem uma cultura muito própria que se caracteriza, em parte, pelo corporativismo do seu corpo docente e por um certo distanciamento relacional que, por vezes, a actividade de investigação exige.

O trabalho dos professores universitários foi alvo de um estudo realizado na Universidade Católica de Louvain por Guyot e Bonami (2000). Partindo das seis tarefas identificadas por Bertrand (1991, 1993) (o ensino, a investigação, a orientação de trabalhos, os serviços internos da universidade, os serviços dirigidos ao exterior e o aperfeiçoamento profissional), aqueles autores conduziram uma sondagem aos professores da sua universidade, cujas conclusões ajudam a caracterizar o universo académico. Assim:

- Os professores universitários declaram consagrar cerca de 70% do seu tempo de trabalho a missões de base da universidade, ou seja o ensino e a investigação e a orientação de trabalhos. Para além destas actividades, 15% do seu tempo é gasto com serviços internos à universidade e apenas 10% com serviços dirigidos ao exterior.
- A actividade de investigação constitui o elemento mais valorizado pelos professores universitários quer pelas suas preferências pessoais, quer pela percepção que têm das escolhas valorizadas no seio da instituição universitária.

Como refere Clark (1987), não se pode falar, em bom rigor, duma profissão académica, mas duma espécie de federação que articula diferentes perfis de profissão académica, correspondendo à quantidade de disciplinas, de departamentos, de unidades,

cada um desenvolvendo o seu próprio sistema de representação, o seu método de trabalho e de gestão de tarefas, os seus paradigmas, a sua cultura específica, a sua clientela, a sua simbologia, as suas tecnologias e as suas lógicas de acção (Clark citado por Guyot e Bonami, 2000).

Dificuldades e constrangimentos para a educação contínua universitária

Parece consensual a ideia de que existem desajustamentos entre as actividades empresariais e as actividades universitárias, acusadas frequentemente de um academismo excessivo face à necessidade de respostas concretas das organizações empresariais. A julgar pela opinião do empresário Eng.º Belmiro de Azevedo “... nas nossas universidades, estamos muito aquém de uma efectiva capacidade de interacção com o mundo da empresa. Falta inovação, falta marketing no relacionamento, e falta sobretudo a correcta interiorização do que é, na realidade, o mundo empresarial português.” E acrescenta que “(...) as universidades dispõem de conhecimento na área de I&D que os jovens e pequenos empresários não detêm e do qual podem usufruir. Basta que existam as redes para esse fim. (...)” (Azevedo, 2001, pp. 68-78).

Esta dificuldade de conhecer e interagir com o mundo empresarial parece resultar do facto do ensino universitário não ter sido capaz de antecipar as necessidades do tecido empresarial e de criar, em parceria com ele, as condições para um salto qualitativo. Mas “(...) é também da responsabilidade das empresas terem deixado a Educação entregue a si própria, refugiando-se na responsabilidade dos governos, não se tendo empenhado suficientemente na colaboração com o ensino superior, buscando no seu manancial de conhecimentos e experiência soluções e pareceres essenciais ao seu próprio desenvolvimento” (Crespo, 1993, pp.202).

A perspectiva da universidade

Há muito que os universitários estão sensíveis a esta realidade, tendo sido frequente a sua colaboração com o mundo empresarial. Mas o que parece ser decisivo é que, pelo menos no passado, este tipo de relação se estabeleceu muito mais de uma forma individualizada do que institucional.

No sentido de contrariar esta tendência, algumas universidades do país vêm criando as designadas instituições de “interface”. A título de exemplo, cita-se Guimarães (1993, pp. 21-22) num texto de apresentação do INEGI - Instituto de Engenharia Mecânica e Gestão Industrial da Universidade do Porto. Neste documento constata-se que a criação do INEGI (1986) assentou num “... modelo institucional de relacionamento com o exterior” e que, de entre as motivações que determinaram “a rotura com o modelo tradicional de participação individual dos docentes na comunidade”, salientam-se, por um lado, a busca de uma solução com qualidade de vida na Universidade, que passa pelo apoio à actividade de ensino e investigação, pelo estabelecimento de mecanismos simples de relacionamento com as organizações exteriores, pelos benefícios individuais e colectivos decorrentes da difusão e acumulação de *know-how* na instituição (seguramente mais rápidos e mais amplos do que aqueles que uma solução individualista permitiria) e por outro lado o “reforço da solidariedade entre os membros do corpo docente e da sua capacidade de assunção de responsabilidades colectivas”.

A preocupação com uma visão integradora e sistémica do contexto universitário está aqui presente, por valorizar as relações com o exterior, tendo, em simultâneo, a preocupação com a manutenção do equilíbrio interno, nomeadamente através do relacionamento cooperante dos docentes envolvidos. Esta realidade pode, de resto, ser interpretada à luz do modelo clássico de Lawrence e Lorsh (1967), que identifica duas forças opostas nas organizações – a diferenciação e a integração -, sendo que a diferenciação terá de ser complementada com um mecanismo integrador dos diferentes interesses, necessário à sobrevivência da universidade como um todo.

Os resultados de um estudo desenvolvido no ano de 2000 em quatro unidades orgânicas da UP apontam para esta realidade. Este estudo propôs-se conhecer factores associados a boas práticas bem como dificuldades em acções concretas de EC. Questionários e entrevistas aos responsáveis das várias acções permitiram concluir que a universidade está consciente de que existem constrangimentos para o desenvolvimento da EC no seu interior, nomeadamente:

- (i) apesar de ser considerada estratégica pelos órgãos de direcção, a EC ainda não é reconhecida como uma questão importante no sistema universitário;
- (ii) regra geral, os professores universitários não estão motivados para a EC, nem em termos curriculares, nem em tempo de serviço, nem em termos de retribuição

financeira (já que o estatuto da carreira docente universitária impõe aos professores com contratos de ‘dedicação exclusiva’, fortes restrições a pagamentos para além do vencimento da universidade).

- (iii) é frequente faltar aos professores universitários a preparação necessária para lidar com o público adulto e exigente da EC, nomeadamente em competências de comunicação e abertura relacional;
- (iv) finalmente, a gestão de acções de EC requer um comportamento orientado para o mercado, que não é usual encontrar-se no contexto universitário (Miranda, 2001).

A perspectiva das empresas

As organizações empresariais vêem a EC como um factor de adaptação determinante e trabalham nesse sentido, criando serviços específicos para a desenvolverem no seu interior ou para a organizarem em colaboração com outras entidades. No entanto, as universidades são frequentemente preteridas neste processo. A análise dos resultados de um estudo de mercado realizado pela Universidade do Porto a 45 empresas de diferentes sectores de actividade localizadas no norte do País, fazem realçar os seguintes aspectos:

- A formação contínua (FC) é encarada como estratégica pelas empresas, estando associada a situações de mudança organizacional. Por esta razão, é considerada importante para todos os níveis funcionais, com especial incidência para as funções técnicas e quadros directivos.
- Existe uma forte procura de formações transversais em todos os domínios da gestão, e em tecnologias da informação e comunicação.
- Valorizam formações à medida e flexíveis quer na forma como se oferecem as temáticas, quer nas modalidades de formação a utilizar.
- Escolhem como fornecedores privilegiados de FC, as empresas de consultoria e formação e os fornecedores de equipamentos e serviços, com os quais frequentemente trabalham em colaboração com o serviço interno de formação da empresa (ver Figura 1).

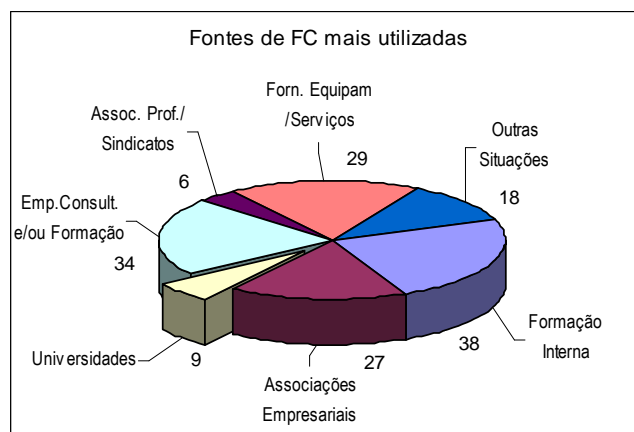


Figura 1 - Fontes de formação contínua mais utilizadas pelas empresas

- As instituições universitárias são pouco procuradas pelas empresas para prestar serviços de FC, por desconhecerem a sua oferta ou consideram-na pouco ajustada às suas realidades e, por isso, pouco aliciante. Associam a motivação da universidade a actividades, sobretudo de investigação e de ensino de longa duração conferente de grau académico; contudo, vêem-na como uma instituição credível e de prestígio para oferecer formação a quadros superiores. No Quadro 1 apresentam-se os principais comentários referidos (Miranda, 2001).

Quadro 1 - Comentários das empresas acerca da universidade e da formação contínua universitária

| |
|---|
| Não conhecem a oferta de FC da universidade ou conhecem-na insuficientemente |
| Não associam a universidade à FC, mas à investigação e a formações conferentes de grau |
| Os conteúdos não são adaptados nem aliciantes |
| Não funciona numa lógica de prestação de serviços (falta organização interna) |
| Não fala a linguagem das empresas (e.g. ambiguidade do conceito de ‘educação contínua’) |
| Dificuldade em entrar no meio universitário (e.g. a univ. não faz parcerias c/ as empresas) |
| (*) A FC da universidade é mais credível que a das empresas de consultoria |
| Os professores universitários não estão adaptados; estão fechados nos seus conhecimentos |
| A universidade não se dá a conhecer e as empresas não têm tempo de a procurar, privilegiando quem as procura |
| A universidade não está orientada para a FC nem deverá ser essa a sua estratégia; deve antes, preocupar-se em adaptar os conteúdos das licenciaturas à realidade actual e promover investigação junto das empresas. |

(*) único comentário de sentido positivo.

Conclusões

As instituições universitárias enfrentam um conjunto de dificuldades para o desenvolvimento da oferta de actividades de EC. Tais dificuldades estão associadas, quer às limitações impostas por uma cultura académica fechada nos seus objectivos clássicos de investigação e ensino, quer ao distanciamento que tem caracterizado as relações entre as universidades e as organizações empresariais.

Se, por um lado, se tomar em linha de conta as sugestões muito concretas apresentadas pelas empresas para desenvolver a EC universitária (criar uma relação personalizada e privilegiada com as empresas, reforçar a imagem da universidade com prestadora de serviços de FC e desenvolver estruturas eficientes e eficazes para oferecer acções adaptadas em conteúdos e formatos) e, por outro, se tiver em consideração as três forças que condicionam as actividades universitárias - a autoridade do estado, a oligarquia académica e o funcionamento do mercado (Clark, 1983), é possível apontar algumas pistas para fazer frente ao desafio que constitui a EC universitária. Assim:

1. Para uma política de desenvolvimento da EC universitária

- (i) Integrar a EC num projecto alargado de intervenção na Universidade;
- (ii) constituir de grupos de reflexão com representantes de empresas e outras organizações para identificar o espaço de intervenção da EC universitária;
- (iii) valorizar as actividades de EC na progressão da carreira universitária, para se conseguir o envolvimento do corpo docente neste projecto. Isto implicaria a alteração do Estatuto da Carreira Docente Universitária, no que diz respeito aos critérios de avaliação curricular para a sua progressão.

2. Para uma estratégia de aproximação e conhecimento do mercado

- (i) Promover o diálogo personalizado e permanente com os clientes da EC, identificando as pessoas-chave dentro das organizações;
- (ii) manter o contacto com antigos alunos, como futuros clientes e prescritores de EC;
- (iii) criar um enquadramento institucional para a EC através de parcerias com entidades externas, i.e. empresas, associações profissionais e outras organizações nacionais e internacionais.

3. Para a eficiência dos processos

- (i) Conhecer o contexto alvo da intervenção em EC, para que o planeamento do curso e a concepção dos programas sejam elaborados em função das especificidades do público a que se destinam e dos contextos em que se inserem;
- (ii) destacar a figura do coordenador do curso como um importante catalisador dos interesses de todos – participantes, formadores, organizações/empresas, técnicos;
- (iii) recorrer a formadores tecnicamente competentes e bons comunicadores, capazes de introduzir uma componente de entretenimento na formação;
- (iv) fazer evoluir os cursos de EC para formatos flexíveis, com modelos mistos – formação presencial e à distância;
- (v) avaliar as competências dos participantes à entrada e à saída, para testar a eficácia do processo de ensino/aprendizagem;
- (vi) controlar e avaliar o processo de EC em todas as suas fases, de maneira a que seja possível uma atitude contínua de melhoria da qualidade.

4. Para a eficácia dos resultados

- (i) Negociar o processo de EC com clientes institucionais para que os conteúdos resultem de reais necessidades e respondam a interesses concretos;
- (ii) articular a oferta de actividades de EC com a oferta de serviços ligados a actividades de I&D e de consultoria em geral, para que a formação não seja um acontecimento avulso, uma resposta a necessidades e expectativas;
- (iii) espera-se que os cursos de EC conduzam os participantes a uma atitude de educação permanente.

Os estudos e reflexões resultantes deste trabalho permitiram concluir que o desenvolvimento da EC universitária terá de passar por um processo de mudança no interior das instituições universitárias, o que implica não só a definição de novas estratégias, mas sobretudo o delinear de um projecto de desenvolvimento que conduza a acções concretas e a respostas eficazes.

Referências Bibliográficas

- BIDWELL, C. E. (1965). The school as formal organization. In J. G. March (Ed), *The handbook of organizations*, (cap. 23). Chicago: Rand McNally.
- BOURGEOIS, E. (1990). *University politics: Adult education in a Belgian University* (PhD thesis). Chicago: University of Chicago.
- CLARK, B. R. (1983). *Higher education system: Organization in cross-national perspective*. Berkeley Ca: University of California Press.
- CLEGG, S. R. (1998). *As organizações modernas*. Oeiras: Celta Editora.
- CRESPO, V. (1993). *Uma universidade para os anos 2000: O ensino superior numa perspectiva de futuro*. Mem Martins: Editorial Inquérito.
- EQUAL Project (2001). *In search of quality: Designing and managing a quality project in university adult and continuing education*. London: University. Final editing by City University of London. Version 1 – January.
- ETZIONI, A. (1969). *The Semi-Professions and Their Organizations*. Teachers, Nurses, Social Workers. New York: The Free Press.
- FERREIRA, J. M. et al. (1998). *Psicossociologia das organizações*. Lisboa: McGraw Hill.
- GOMES, D. et al. (2000). *Organizações em transição: contributo da Psicologia do Trabalho e das Organizações*. Coimbra: Imprensa da Universidade.
- GUIMARÃES, R. C. (1993). O INEGI, sete anos depois - Paineis 2: experiências contra a corrente. *Boletim da Universidade do Porto*, n.º 18
- GUYOT, J-L. e M. BONAMI, (2000). Modes de structuration du travail professoral et logiques disciplinaires à l'université. In *Les Cahiers de Recherche du GIRSEF*, n.º 9 – Décembre 2000.
- HOY, W.K. e C.G. MISKEL (1982). *Educational Administration: Theory, Research, and Practice*. New York: Random House.
- Lei n.º108/88, de 24 de Setembro. (Lei da Autonomia das Universidades).
- LAWRENCE, P.R. e J.W. LORSH (1967). *Organization and environment*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- MEYER, J. e B. ROWAN, (1983). The structure of educational organizations. In Meyer at Scott. *Organization environments: Ritual and rationality*. Beverly.
- MINTZBERG, H. (1995). *Estrutura e dinâmica das organizações*. Lisboa: D. Quixote. (Ciências de Gestão; 4),
- MIRANDA, I. (2002). *A Dimensão da Qualidade na Educação Contínua Universitária*. Tese de Mestrado, Universidade do Minho, Braga.
- MORGAN, G. (1996). *Imagens da organização*. São Paulo : Editora Atlas.
- RODRIGUES, M. J. (1991). *Competitividade e recursos humanos: Dilemas de Portugal na construção europeia*. Lisboa: D. Quixote. (Economia e Gestão;15).
- WEICK, K.E.(1976). Educational organizations as loosely coupled systems, *Administrative Science Quaterly*, 21, 1-19.